

Aprendizagem ao longo da vida

«Boas práticas e inserção social»

HORÁCIO MENDES COVITA (*)

INTRODUÇÃO

A aprendizagem ao longo da vida pode considerar-se como um dos pilares básicos da cidadania activa e da empregabilidade, tornando-se urgente aprofundar o conhecimento sobre novos contextos de aprendizagem e proporcionar os dispositivos de aprendizagem adequados aos ritmos e disponibilidades dos cidadãos, reconhecendo que as competências também se adquirem em ambientes não formais.

Em concordância com as conclusões do Conselho Europeu de Lisboa (Março de 2000), em que foi confirmada a aposta na aprendizagem ao longo da vida enquanto elemento crítico que «deve acompanhar a transição bem sucedida para uma economia e uma sociedade assentes no conhecimento», novos e profundos desafios se colocam aos sistemas e dispositivos de educação e formação e a toda a sociedade, de forma a garantir aos cidadãos a participação num contínuo de aprendizagem, que proporcione a melhoria permanente de conhecimentos, aptidões e competências.

Neste trabalho discutem-se, por um lado, a importância das iniciativas permanentes de identificação, transferência e apropriação de práticas bem sucedidas pelas equipas de trabalho e organizações, enquanto estratégias facilitadoras da renovação de processos e produtos organizacionais, com consequências na produtividade, na competitividade e na qualidade da inclusão de públicos vulneráveis e, por outro lado, analisam-se os Centros de Recursos em Conhecimento, enquanto dispositivos de apoio aos cidadãos e em particular aos profissionais de formação e às entidades formadoras (incluindo aqueles que estão comprometidos com projectos de inserção social), mobilizados e comprometidos com projectos de desenvolvimento de competências e de aprendizagem ao longo da vida, importando realçar o valor destas abordagens junto dos cidadãos que apresentam vulnerabilidades específicas.

1. A INOVAÇÃO E AS «BOAS PRÁTICAS»

1.1. *A Inovação no Contexto Organizacional*

Independentemente da natureza, da cultura e da missão de uma organização, podemos perspetivar a inovação como um processo central e vital a qualquer entidade, que depende de:

(*) Instituto Superior de Psicologia Aplicada, Lisboa.

- estratégias permanentes e sistemáticas de reflexão sobre as actividades, as práticas e os processos internos de construção de valor (produtos e serviços) para os seus utilizadores e clientes,
- esforços contínuos de comparação do valor da «produção» interna com os produtos e serviços disponibilizados pelos concorrentes e parceiros e seu impacto no mercado e utilizadores,
- a organização deter uma visão de que a inovação é útil e vital, isto é, garante a competitividade da organização e a sua sobrevivência.

1.1.1. Inovação e competitividade

A finalidade principal e a razão de ser da *inovação* reside na *competitividade* – aqui entendida em sentido amplo e não só no ponto de vista económico – da organização; a competitividade pode caracterizar-se como o garante da sobrevivência da organização e a explicitação da sua utilidade; por outro lado, as competências da organização, enquanto elementos que materializam a sua competitividade, são visíveis e demonstráveis no quotidiano da *produtividade* e podem ser vistas como um conjunto de dimensões tangíveis e permanentemente comparáveis com a perfor-

mance dos parceiros e concorrentes (M. Porter, 1998).

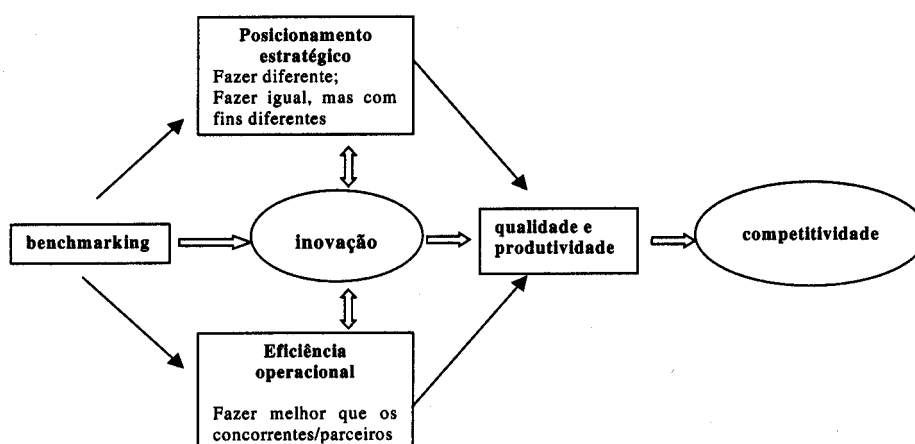
A produtividade organizacional decorre da *inovação* e pode ser reforçada pela incorporada de práticas inovadoras na realização das actividades críticas da organização, conduzindo à emergência de novas competências organizacionais.

A partir de acções de benchmarking internas e externas, conduzidas intencionalmente e acompanhadas de reflexão estratégica, podem as equipas introduzir inovação nos seus processos e práticas de trabalho (*eficiência operacional*) e/ou «inventar» novas soluções, inovar produtos e serviços com mais valor (*posicionamento estratégico*), com enormes vantagens e consequências positivas na produtividade e competitividade da organização. A Figura 1 seguinte sistematiza a visão do papel da inovação no contexto de uma organização.

1.1.2. Eficiência Operacional

A fronteira da produtividade (M. Porter, 1996) pode considerar-se como a melhor referência, num dado momento, relativamente à qualidade final de um serviço ou produto; os esforços das organizações, materializados em permanentes operações de *benchmarking* internos e externos,

FIGURA 1



têm provocado a internalização de «boas práticas»/as melhores práticas, empurrando a fronteira da produtividade para um nível de exigência superior e, por consequência, é aumentada a capacidade competitiva dessa organização; este reforço da eficiência operacional provoca, por outro lado, a perda de competitividade e, por consequência, eleva o risco de desaparecimento de outras organizações que competem no mesmo mercado e partilham os mesmos clientes.

Estas ameaças, quando percebidas pelas organizações que estão a perder competitividade, podem gerar dinâmicas de mudança e busca de inovação nas suas competências críticas, que podem contribuir para um reposicionamento estratégico, acompanhado de ganhos de competitividade; aliás a inovação não acompanha nem é exclusiva dos êxitos planeados, também pode resultar quer de sucessos inexplicados, como de fracassos não previstos (P. Drucker, 1985).

1.1.3. Posicionamento Estratégico

Trata-se de uma atitude e estratégia centradas quer nas necessidades dos utilizadores, quer na acessibilidade dos clientes a soluções onde os produtos e serviços se integram numa lógica de valor para o consumidor final.

Inovar na formação, isto é, olhar a formação profissional numa perspectiva inovadora consiste em admitir, antes de tudo, que as necessidades expressas por um cliente ou utilizador, assim como as soluções formativas que ele espera são de tal forma particulares e específicas que exigem ao profissional da formação (seja ele consultor ou formador) o desenho de algo eventualmente novo e diferente das estratégias ou soluções bem sucedidas que tenha tido a oportunidade de implementar noutros contextos organizacionais e formativos.

1.2. «Boas Práticas» – Da identificação à disseminação

Aproximação a um quadro de referência que contribua para a explicitação dos processos de identificação e transferência de «boas práticas», tendo em vista a aprendizagem ao longo da vida e o reforço da inclusão na sociedade do conhecimento.

1.2.1. Pressupostos

A difusão do conhecimento e de *know-how* útil, designadamente a disseminação de «boas práticas», constitui, quando suportada em modelos estruturados, um instrumento de multiplicação pedagógica que contribui para uma gradual melhoria dos sistemas de formação.

Em jogo está a *acessibilidade* que os «processos de multiplicação e de disseminação» podem desempenhar, minimizando «distâncias» existentes, em termos de conhecimento e de tecnologia, entre os «produtores de formação» e os seus reais consumidores.

Princípios como o pleno uso da cidadania, nas suas diversas plataformas, e o acesso à formação ao longo da vida podem, não só, ser construídos a partir do reforço da *acessibilidade* ao conhecimento (a disponibilizar aos grupos e indivíduos com menores recursos e necessidades não realizadas), como devem também ser balizados na *transferência* de modelos bem sucedidos e de saberes úteis para os seus «territórios», entendidos como *espaços integradores e legitimadores* de novas competências dos grupos e indivíduos que os habitam.

Neste sentido, não bastam as janelas de oportunidade para que o desenvolvimento e a aquisição de saberes aconteça; é ainda necessário que sejam veiculados «produtos» do conhecimento ajustados e que estes possam ser integrados na identidade dos grupos e indivíduos com menores recursos.

Assim, é provável que a emergência de novas competências – possibilitada pela disseminação de «boas práticas» – favoreça a identificação e desenvolvimento de uma fileira de perfis profissionais relacionada com:

- a preparação da transferibilidade de «boas práticas»,
- os modelos passíveis de «migração» e
- as condições de sucesso para a «integração transformante» desses modelos no contexto «hospedeiro».

Daquela fileira fazem parte, nomeadamente, formadores, gestores de formação, animadores e mediadores de reabilitação e inserção social, tutores, psicólogos, supervisores, etc., que assim identificam um *cluster* profissional, cuja intervenção e relação de interactividade deve ser

precisada e cuja formação permanente e *ad hoc* constitui factor de sucesso nos cenários de disseminação.

1.2.2. Contexto

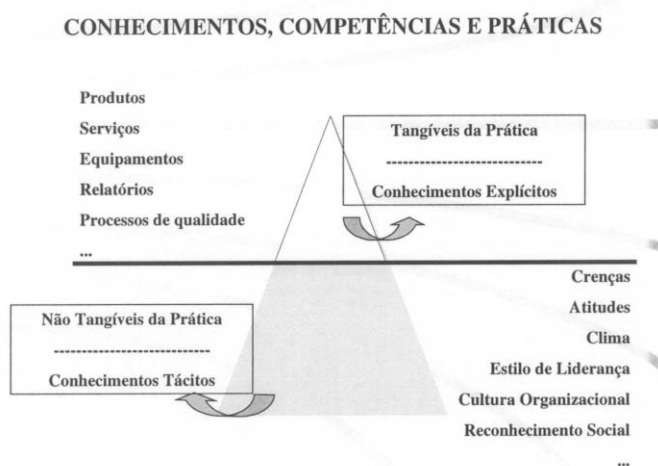
A diversidade tanto de projectos de cariz inovador como de experiências e práticas bem sucedidas no âmbito das Intervenções Operacionais do FSE, designadamente as respeitantes às Iniciativas Comunitárias «Emprego» e ADAPT e ao Programa Leonardo, possibilita que, a partir da identificação de um conjunto de traços e características distintivas comuns às práticas inovadoras e/ou de sucesso, se esboce um quadro de referência que garanta a caracterização inequívoca do que é «uma boa prática» e do que é uma metodologia de transferibilidade dessa «boa prática».

Para a construção desse quadro de referência importa equacionar um conjunto de questões (vd. infra), bem como analisar as objecções susceptíveis de emergência quando uma organização se confronta com a inovação e a mudança (denominadores comuns a qualquer processo de transferência ou disseminação de «boas práticas»).

A título de mero exemplo formulam-se algumas questões possíveis, cujas respostas poderão facilitar a construção de um quadro referenciador e de uma metodologia de acção:

- Como incentivar as entidades formadoras e os formadores (potenciais «produtores» de inovação) a introduzirem de forma sistemática a *reflexão* sobre os seus projectos de intervenção e a *descrição* das suas práticas bem sucedidas, (avaliando o grau de concretização dos objectivos, medindo os impactos das suas acções, designadamente a transferência das aprendizagens para os contextos de trabalho, recolhendo *feedback* dos destinatários/utilizadores dos seus serviços, questionando estratégias e metodologias utilizadas, etc.)?
- Quais os referenciais de *caracterização* de práticas bem sucedidas? Quais os processos de detecção e levantamento de práticas bem sucedidas?
- Qual o papel das entidades «reguladoras»? Definir modelos e preparar/incentivar «as entidades produtoras» na utilização dos referenciais de caracterização de «boas práticas»? Experimentarem e testarem elas próprias – as entidades «reguladoras» – os modelos em si, isto é, no seu contexto organizacional, antes de os distribuírem?
- Quais as dimensões e critérios de inovação que permitem distinguir uma «boa prática» (questões centrais num processo de reconhecimento e *legitimação*)?
- Quais os mecanismos de *disseminação* e de *transferência* de uma «boa prática»?

FIGURA 2



- *Tangíveis e intangíveis* inclusos nas práticas de sucesso? O que é que se transfere e dissemina? Conhecimento? Competências? Tecnologia? Comportamentos e atitudes? Um *mix* de saberes? Qual a sua «portabilidade», tendo em vista a sua transferibilidade? (Figura 2)

Em jogo estão ainda questões relacionadas com a capitalização, possível partilha e rentabilização de experiências bem sucedidas, enquanto património da formação profissional, nomeadamente a utilizável pelas instâncias públicas competentes, ao serviço da sociedade civil.

A identificação de «boas práticas» exige uma reflexão, seja ao nível dos seus protagonistas, que assim se obrigam a objectivar «quotidianos de sucesso», seja ao nível das instâncias públicas que as validam e que determinam as suas potencialidades de multiplicação (ao serviço de terceiros).

Neste âmbito, o papel das instâncias públicas assume uma tripla responsabilidade pedagógica e social:

- 1) capacitação técnica na identificação de práticas, isolando as variáveis de sucesso e as combinatórias mais adequadas a novos contextos «hospedeiros».
- 2) articulação efectiva e permanente entre si e dentro de si, haja em vista a sua comple-

mentaridade de competências e os efeitos sinérgicos que daí advêm.

- 3) ligação adequada entre «contexto produtor», processo de migração e contexto de aplicação, apenas possível se realizada num cenário de interactividade e de articulação entre as instâncias tutelares do «conceito» e das práticas de disseminação.

1.3. Modelização de equipa focalizada nas «boas práticas»

Ao considerar-se a *disseminação* como uma metodologia potenciadora do desenvolvimento de competências dos grupos, através da transferência e difusão de modelos e práticas inovadoras, destaca-se, para a sua operacionalização, a importância atribuída à constituição de *equipas focalizadas* nas «boas práticas» e que podem integrar, para além de outros actores, colaboradores das *entidades «produtoras»* (detentoras) das «boas práticas» ou das práticas de referência, elementos das *entidades «hospedeiras»*, presumindo-se implicadas em processos de mudança e, por consequência, em busca de inovações para o seu contexto, e representantes das *entidades «reguladoras»*, que podem assumir um duplo papel de monitorização do processo de *legitimação* e de *facilitação* da disseminação e incorporação da «boa prática».

FIGURA 3



A Figura 3 pretende representar o funcionamento de uma equipa focalizada nas «boas práticas», destacando-se (no interior do triângulo) as actividades fundamentais a desenvolver pelos elementos da equipa, porque se presumem *competências críticas num processo de disseminação de inovação*.

1.4. Caracterização das «boas práticas» – Elementos de referência

Quais as *dimensões de inovação* que nos permitem delimitar o conceito de «boas práticas» no domínio da formação profissional?

- *Exemplos de dimensões de inovação, decorrentes da universalidade da qualidade e não-exclusivas da formação profissional:*

Competência (ou *know-how* aplicável) intrínseca à «boa prática».

Credibilidade

Acessibilidade

Segurança

Oportunidade

Economia

Respeito pela cidadania

Tangibilidade

- *Exemplos de dimensões de inovação, específicas ao domínio da formação profissional:*

Dinâmicas inovadoras da aprendizagem – reforço da atractividade pelo conhecimento, estímulo da curiosidade pelo saber e da utilidade das aprendizagens, incluindo metodologias inovadoras de difusão do conhecimento (novos métodos, técnicas e recursos pedagógicos).

Novos grupos-alvo – garantia da acessibilidade às «boas práticas» de populações/grupos habitualmente excluídos ou de difícil mobilização.

Disseminação do conhecimento e da informação – infra-estruturas e recursos que permitam aproximar quem aprende das fontes de saber.

Reconhecimento de qualificações – sistemas inovadores que permitem, de forma fiável, transparente e equitativa, reconhecer, validar e certificar as competências adquiridas em contextos não formais de aprendizagem (contextos de vida e de trabalho).

Ganhos na relação custo-eficácia – sistemas e dispositivos de aceleração das aprendizagens que garantam ganhos, em termos de resultados e

não comprometam a mobilização/motivação de quem aprende.

Novas competências dos intervenientes nos processos formativos (fileira profissional constituída por formadores, tutores, animadores, supervisores, gestores de formação, conceptores, avaliadores, etc.)

Novas formas de medir os resultados e impactos da formação.

Como avaliar estas dimensões?

Quais os critérios? Quem avalia? Que indicadores?

Quais as grelhas de observação/notação?

Qual o *enfoque*, isto é, qual o contexto humano a observar?

As pessoas e as suas competências? As equipas, suas lideranças e os seus modos de funcionamento? As formas de organização do trabalho? As tecnologias e a sua exploração? As atitudes, as crenças e o clima organizacional?

Caracterização dos «*territórios*» organizacionais alvo de observação, tendo em vista a identificação de práticas inovadoras:

A Educação, A Formação Profissional, A Gestão das Organizações?

Quais os sectores de actividade de observação prioritária? Critérios de selecção das Entidades?

Protocolos de caracterização/descrição de «boas práticas» – Métodos de observação? *Case studies*? *Focus groups*? Narrativas informais sobre a construção das práticas (*telling stories*)?

Cenários de articulação entre instâncias públicas, com identificação dos processos de intervenção envolvendo competências – complementares entre si – sejam elas chave ou associadas ao processo de disseminação.

Capacidade descritiva das práticas e capacidade analítica dos factores determinantes para o seu sucesso (Figura 4).

FIGURA 4



1.5. Sequência de diagnóstico, caracterização interna e difusão de «boas práticas»

A inovação pode resultar da utilização combinada de dois processos fundamentais:

- 1) o diagnóstico e caracterização de «boas práticas», realizados através de acções de *benchmarking* interno ou externo às organizações;
- 2) a incorporação da inovação presente em «boas práticas», realizada através da disseminação e/ou transferência, apoiadas em estratégias diversas (*franchising*, *incubação*, *divulgação*, etc.).

A sequência apresentada na Figura 5 constitui um brevíssimo guião metodológico que as equipas focalizadas nas «boas práticas» podem desenvolver. Os 6 momentos de *diagnóstico e caracterização* duma «boa prática»:

- emergência de uma «boa prática»,
- descrição e caracterização,
- identificação dos factores inovadores,
- validação dos factores inovadores,
- avaliação do potencial de transferibilidade e
- legitimação da «boa prática»,

constituem os passos essenciais de uma acção de *benchmarking* interno ou externo, enquanto *primeiro processo* que visa o reconhecimento de inovação.

A disseminação e/ou transferência de inovação, que podem ser concretizadas segundo modalidades e estratégias diferentes (*franchising*, *incubação*, *divulgação* ou outras) referem-se ao *segundo processo* necessário à efectiva incorporação de inovação no território organizacional da entidade «hospedeira», com eventuais consequências na produtividade e na competitividade.

Por outras palavras, após o *benchmarking* informacional (primeiro processo) há que proceder à transferência propriamente dita (segundo processo), ou seja, à passagem da prática inovadora para a entidade «hospedeira». Como refere Paul Tarricone, «... o *benchmarking* é só metade do trabalho. Depois das melhores práticas serem identificadas, a organização tem de estar preparada para as implementar».

1.5.1. O papel crítico da equipa focalizada nas «boas práticas»

Mas para que a transferência seja bem sucedida há que garantir um forte apoio ao processo de transferência (O'Dell & Jackson Grayson, 1998), pois as dificuldades são enormes. Esta equipa deve realizar quatro valências:

- a) o *benchmarking* – responsabilizando-se pela identificação, partilha e utilização de informação pertinente;

FIGURA 5

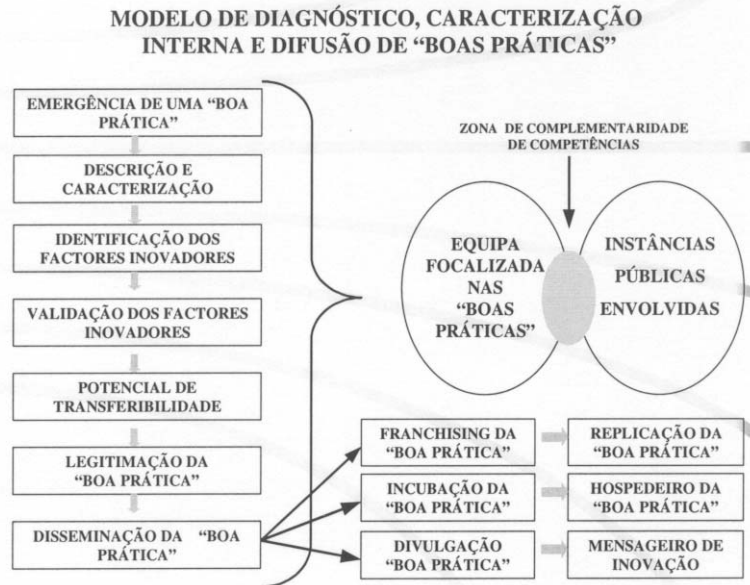
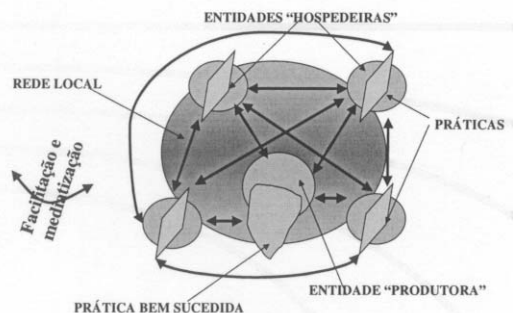


FIGURA 6

A EQUIPA FOCALIZADA ENQUANTO REDE LOCAL “NATURAL”



- b) incorporação das «boas práticas» – garantindo o cumprimento no terreno da efectividade da informação, transformando produtos, processos, procedimentos, meios em melhorias de desempenho;
- c) disseminando conhecimento e potenciando as redes difusoras, em particular as redes locais naturais – reforçando as valências

- anteriores pela constante investigação e disseminação dos recursos necessários (p. ex. novas tecnologias e formas de comunicação);
- d) garantindo consultoria interna e externa de apoio à resolução de questões críticas, que num ou noutro momento, são decisivas para o sucesso da transferência de inovação.

1.5.2. Dificuldades na transferência de «Boas Práticas»

Transferir uma prática é, antes de tudo, participar num processo de mudança; as acções de mudança são difíceis e, por vezes, dolorosas; para que a mudança aconteça é necessário, entre outros requisitos, uma elevada crença nos resultados esperados, pois são desejados. Por outro lado, mudar pressupõe que estejamos insatisfeitos, que compreendamos aquela solução como uma boa alternativa, que baixemos todas as nossas defesas e que arrisquemos na margem de incerteza; ora isto é bastante mais desconfortável do que simplesmente permanecer como estamos.

Numa organização, como sistema complexo que é, a primeira medida talvez passe pela sensibilização e mobilização da cultura organizacional e dos seus intervenientes principais, designadamente os líderes e «opinion makers», para o potencial, vantagens e eventuais custos que a transferência daquela «boa prática» permite a esta organização em concreto.

«... O processo de identificação e transferência de práticas pode ser mais difícil, equívoco e demorado do que a maior parte das pessoas imagina (...) mesmo depois do processo ser reconhecido, são necessários, em média, dois anos para que outras unidades tentem activamente adoptar a prática» (O'Dell & Grayson, 1998).

A maior barreira à disseminação de uma «boa prática» é o desconhecimento, devido ao facto de a maioria das equipas funcionarem de forma muito «auto-centrada» e, por isso, desconhecerem o que outras organizações paralelas e mesmo as equipas «no gabinete ao lado» estão a desenvolver.

Dáí a constatação resultante seja, segundo estes autores: «eu não sabia que tu precisavas disto...» ou «eu não sabia que tu tinhas isto...».

A segunda barreira é a capacidade real de absorção da prática pela organização/entidade «hospedeira»; muitas vezes mesmo que os gestores e a cultura sejam favoráveis, falham os recursos, quer de tempo, quer de dinheiro, quer do conhecimento detalhado e pragmático relativamente ao como implementar o processo de transferência.

A terceira barreira tem a ver com as variáveis não tangíveis que por darem sinais de existência

quase transparentes, são de difícil abordagem; falamos por exemplo da falta de relacionamento entre a organização/entidade «produtora» da prática a disseminar e a organização/entidade «hospedeira»; mesmo que este relacionamento exista podem não haver *commitment* (comprometimento) significativo entre as partes, nem haver grande credibilidade da fonte.

Outras vezes os obstáculos à disseminação prendem-se com questões relativas à cultura da organização, nomeadamente se esta for muito agressiva que reforce a competição feroz mesmo entre membros da mesma organização; neste contexto é provável que seja difícil partilhar informação e práticas com outros, mesmo que isso melhore a sua eficácia de desempenho.

Quando a cultura organizacional reforçar a missão comum, a partilha do conhecimento, o sistema de comunicação aberto (apoiado nas novas tecnologias), a competitividade desta entidade pode sair fortemente beneficiada, pois existem condições estruturantes que facilitam o benchmarking interno e externo e, por consequência, a incorporação (contextualizada) de práticas bem sucedidas e a sua disseminação por toda a organização.

1.5.3. Facilitadores da transferência de «Boas Práticas»

Nem todas as situações são inibidoras. Existem alguns factores que impelem para a necessidade e demonstram a eficácia da transferência das boas práticas, segundo M. Porter (1996) e O'Dell & Grayson (1998) podemos identificar:

- a) a eficiência operacional – esta pode exigir a necessidade da redução de custos através da partilha de procedimentos comuns ou da descentralização das operações;
- b) a exigência por parte dos clientes - por exemplo relativamente a tempos de entrega ou à qualidade ou funcionalidade de produtos;
- c) sucesso demonstrado – a comunicação dum caso de sucesso com potencialidades de replicação noutras unidades da organização;
- d) a descentralização e o *downsizing* – a diminuição dos níveis hierárquicos obriga as funções a conhecerem-se melhor e a des-

centralizarem e partilharem a tomada de decisão

- e) os resultados do benchmarking – constatação de que os resultados das outras organizações são consequência de melhores práticas, o que gera um sentido de urgência para a mudança e o sentimento de esperança de que se consiga efectivamente melhorar; como os autores referem «... por vezes o benchmarking externo acorda a organização para os seus próprios resultados a atingir internamente».

1.6. *Objectivos e acções das equipas focalizadas nas «boas práticas»*

- Discutir o papel estratégico dos sistemas públicos da educação, da formação e da comunicação, identificando cenários de articulação que facilitem a criação de um ambiente potenciador da disseminação de «boas práticas», que mobilize e integre activamente resultados e produtos dos diversos «observatórios» de práticas bem sucedidas;
- Estabelecer cenários exactos de intervenções complementares entre instâncias públicas e privadas, com responsabilidades ao nível da formação profissional, através do delineamento de estratégias para a institucionalização de modelos de disseminação de «boas práticas», designadamente o *franchising*, a incubação e a divulgação;
- Desenvolver «espaços» de reflexão, avaliação e validação de «boas práticas», envolvendo diferentes actores da formação profissional, visando a procura de referenciais comuns de análise, selecção, disseminação e avaliação de impactos das práticas transferidas;
- Analisar e discutir casos paradigmáticos e bem sucedidos de transferência e disseminação de boas práticas nos domínios da Educação, da Formação e da Comunicação com impacto na melhoria do desempenho dos sistemas;
- Analisar e comparar experiências multinationais, e daí retirar as mais valias técnicas, pedagógicas, culturais e sociológicas facilitadoras de processos de transferibilidade;
- Identificar estratégias e metodologias que

reforcem as capacidades das entidades «produtoras» e «reguladoras» para transferirem e disseminarem – com sucesso e de acordo com modelos testados – exemplos de «boas práticas», nos domínios da educação e da formação;

- Elaborar planos de acção tendo em vista o estabelecimento de parcerias internacionais para a partilha e disseminação de «boas práticas», nos domínios da formação e da educação, quer utilizando meios de difusão convencionais, quer apostando nas redes virtuais de suporte à aprendizagem a distância, quer ainda constituindo bancos de conhecimento acessíveis através da Internet;
- Incentivar uma «prática» analítica e descritiva que possibilite, por um lado, a transição de um estágio de «saberes implícitos» para outro estágio de «saberes explícitos», descritos e divulgáveis e, por outro lado, a migração de experiências positivas para um património comum de casos a partilhar e, conseqüentemente, a disseminar;
- Conceber, operacionalizar e validar modelos de desenvolvimento de competências dirigidos aos perfis contidos na fileira profissional associada à formação;
- Operacionalizar e testar modelos de validação da extensão e do impacto dos processos de disseminação.

1.7. *Estratégias e instrumentos de facilitação e monitorização de acções de identificação, transferência e incorporação de inovação*

Decorre do explanado nos capítulos anteriores um conjunto de princípios e atitudes globais que – estando presentes na cultura organizacional – podem favorecer os processos de identificação, transferência e incorporação de inovação:

- a inovação só é possível se for desejada, isto é, se existir adesão aos processos de mudança implícitos;
- a equipa acreditar que existem outras equipas (internas ou externas à organização) com práticas que podem incluir soluções ajustáveis aos desafios que essa equipa enfrenta;

- as equipas a envolver em processos de inovação exprimem sentimentos de abertura à mudança e não se sentem ameaçadas por se exporem a outras equipas e, simultaneamente, evidenciam disponibilidade para acolherem e integrarem sugestões de melhoria que podem vir do exterior;
- a organização incentiva a iniciativa, a experimentação e tem uma atitude construtiva perante o comportamento daqueles que querem «correr riscos», enquanto atitudes facilitadoras da inovação;
- uma organização ou uma equipa estarão em melhores condições para integrar a inovação pertinente e útil ao reforço da sua competitividade se realizarem o *balanço estratégico das suas competências e objectivos*, antes de iniciarem qualquer acção de *benchmarking*;
- um dos factores críticos de sucesso de qualquer equipa focalizada nas boas práticas consiste na assunção de que quer as entidades «produtoras», quer as entidades «hospedeiras», quer ainda as entidades «reguladoras» (mediatizadoras e facilitadoras) podem, individualmente e no seu conjunto, «noticiar», descrever e legitimar práticas inovadoras, isto é, assumirem o papel de «produtores» de inovação e, numa fase seguinte, identificarem práticas (de outros parceiros da equipa focalizada) que podem inovar os seus contextos e reforçar a sua competitividade, funcionando, nesta fase, como entidades «hospedeiras». Esta «cumplidade» pode potenciar a disseminação, elevando a transparência e a responsabilização.

1.7.1. O líder como facilitador

Outra das variáveis importantes relativamente ao processo de transferência é o papel do líder. O gestor de topo da unidade alvo da «boa prática» (quer da entidade «produtora», quer da entidade «hospedeira») tem de estar envolvido no processo para que este comprometimento possa ser estendido aos membros e a transferência seja tida como importante. Algumas iniciativas podem reforçar a incorporação de inovação (O'Dell & Kackson Grayson, 1998):

- a) a conjugação do processo de transferência da «boa prática» com a missão, os valores e a visão da organização;
- b) comunicar as histórias de sucesso em pequenas sessões de divulgação como as reuniões de dirigentes e de equipa;
- c) os dirigentes manifestarem disponibilidade e participarem na remoção das barreiras inerentes aos processos de mudança;
- d) reforçar e recompensar os comportamentos e promover as pessoas mais motivadas;
- e) dar o exemplo ou seja, mostrar envolvimento relativamente à aprendizagem através da acção;
- f) dar sempre *feed-back* do que se está a passar;
- g) mostrar à equipa que o importante é a partilha das «boas práticas»;
- h) divulgar o processo a toda a organização.

1.7.2. Incorporação de «boas práticas» na competitividade da organização

O ciclo apresentado abaixo (Figura 7) pretende explicitar o processo de identificação e incorporação de inovação na organização, avaliando a sua utilidade através da comparação do perfil competitivo da organização antes e depois da incorporação da potencial inovação. Este modelo privilegia a importância do retorno para a organização numa óptica de produtividade e competitividade.

1.7.3. Desafios colocados pela inovação à formação

A disseminação de inovação coloca desafios novos à formação profissional, em particular, às entidades formadoras e aos profissionais de formação, exigindo-lhes competências novas, pois estamos em presença de formas diferentes de aprendizagem e de desenvolvimento de competências e, por outro lado, uma mudança de postura – habitualmente reactiva – para uma atitude simultaneamente estratégica e prospectiva.

Também os sentimentos e as expectativas dos clientes das organizações de formação são diferentes; os novos desafios exigem atitudes diferentes, em particular, determinam o abandono de formas pouco competitivas de pensar a formação, por parte dos profissionais de formação, das

FIGURA 7



entidades formadoras e, em particular dos departamentos de formação das organizações.

Cabe às entidades e profissionais de formação um duplo papel na identificação e disseminação da inovação:

- *Praticar a inovação em seu próprio benefício* – as próprias entidades e os profissionais podem reforçar as suas competências, através do desenvolvimento de acções de diagnóstico e caracterização de práticas formativas inovadoras (*benchmarking* na formação) e a respectiva incorporação desses novos conhecimentos e práticas inovadoras nos ciclos de produção e trabalho internos à própria entidade formadora;
- *Liderar (com eficácia e reconhecimento) processos de inovação* – os conhecimentos e as competências (individuais e organizacionais) gerados a partir das práticas de integração de inovação na própria entidade formadora produzirão «massa crítica» competitiva, estrategicamente útil à entidade ou profissional da formação para que se afirmem como parceiros ou facilitadores privilegiados de condução de processos de inovação dentro das organizações clientes ou

se afirmarem como animadores, por excelência, de equipas focalizadas nas «boas práticas» que, dentro das organizações clientes, conduzirão os processos de inovação.

O desenvolvimento de uma estratégia que garanta a assunção dos dois papéis referenciados acima pode garantir protagonismo e, acima de tudo, competências distintivas que reforcem a afirmação da organização ou do profissional no seu mercado.

A formação profissional pode ser vivida como uma constelação de atitudes e competências que podem favorecer a focalização das entidades formadoras e dos profissionais da formação na inovação, enquanto motor da produtividade, da competitividade e da satisfação; assim, a formação pode ser:

- Uma forma de INQUIETAÇÃO,
- Um parceria da MUDANÇA,
- Uma preparação para a abordagem de situações de RISCO,
- Um INSTRUMENTO ESTRATÉGICO e não uma finalidade em si mesma,
- Um elo de LIGAÇÃO PERMANENTE À

CULTURA E AO NEGÓCIO DA ORGANIZAÇÃO;

- Um processo de CENTRAGEM NA COMPETITIVIDADE DAS PESSOAS, DAS EQUIPAS E DAS ORGANIZAÇÕES;
- Um dilema permanente, pois SÓ EXISTE FORMAÇÃO SE ACONTECER MELHORIA DA «PERFORMANCE» E SATISFAÇÃO/REALIZAÇÃO DAS PESSOAS.

2. CENTRO DE RECURSOS EM CONHECIMENTO

Neste capítulo discutem-se os seguintes tópicos:

- O CRC enquanto elemento charneira entre os centros de produção de conhecimento, as redes de disseminação de saberes e os centros de utilização e aplicação do conhecimento;
- O CRC enquanto infra-estrutura de suporte ao conhecimento e ao desenvolvimento de competências de entidades formadoras e de profissionais de formação;
- Interdependência de competências técnicas e organizacionais de CRC e sua articulação com outras redes (de investigação e de apoio à formação), enquanto núcleos geradores de conhecimento, em complementaridade com o sistema de formação profissional;
- Apoio à melhoria da qualidade da oferta institucional no domínio da formação profissional e acompanhamento de projectos personalizados de auto-formação.

2.1. A sociedade da informação e do conhecimento – desafio ao CRC

O quotidiano dos cidadãos e das organizações de hoje é caracterizado e condicionado pelo valor estratégico do conhecimento que vem sendo considerado como o elemento crítico e distintivo do valor atribuído, tanto às competências das pessoas e das organizações, como aos bens e serviços produzidos e distribuídos na nossa sociedade.

O CRC desempenha, neste contexto, um papel estratégico enquanto elemento charneira entre:

- Os centros de produção de saber, designadamente as universidades e os centros de investigação e desenvolvimento (I&D);
- As redes de disseminação desse conhecimento, enquanto infra-estruturas que garantem a acessibilidade ao conhecimento, particularmente as redes de dinamização e apoio aos profissionais de formação;
- Os centros de utilização e aplicação do conhecimento, nomeadamente entidades formadoras e escolas;
- A concepção e a produção de recursos de aprendizagem suportados nas Tecnologias de Informação e Comunicação e os utilizadores com necessidades especiais.

2.2. Caracterização de um Centro de Recursos em Conhecimento (CRC)

Trata-se de uma infra-estrutura vocacionada para apoiar iniciativas e projectos de aprendizagem ao longo da vida e pretende ser parceiro activo nos processos de aquisição e renovação de competências que garantam aos seus utilizadores e clientes a participação sustentada na sociedade do conhecimento.

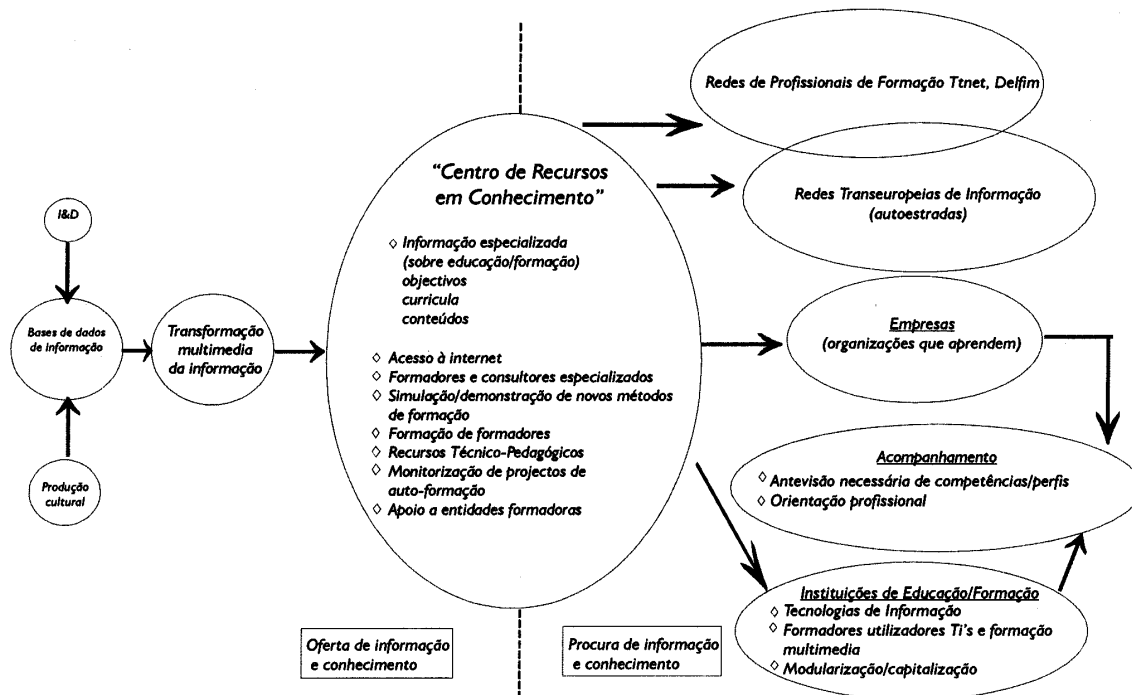
2.2.1. O papel dos CRC no contexto da formação profissional

O conhecimento constitui, hoje, o recurso estratégico fundamental para as organizações que pretendem inovar nos produtos e serviços que disponibilizam aos seus clientes e que visem reforçar a sua presença competitiva nos mercados. Importa, assim, valorizar o «capital» residente nas atitudes e comportamentos das pessoas e das equipas que as compõem e, mesmo, das comunidades onde essas organizações estão inseridas.

Este processo de transformação organizacional – através do conhecimento – desencadeia habitualmente mudanças culturais e estimula a emergência de novas vontades e crenças das equipas em torno do projecto estratégico da organização, facilitando ainda, no plano das pessoas, a criação de condições favoráveis à acumulação, actualização e valorização das competências individuais, enquanto factores críticos da empregabilidade, da adaptabilidade e da flexibilidade.

Estas são as razões que fundamentam a cria-

FIGURA 8

Centro de Recursos em Conhecimento

Fonte: Adaptado de Maria João Rodrigues, Abril 1995

ção ou o desenvolvimento de uma Infra-estrutura de apoio ao conhecimento (CRC), enquanto polo não formal de apoio ao desenvolvimento de competências, através da realização de projectos de auto-formação, eventualmente monitorados por tutoria pedagógica, garante da animação e da validação de processos e de aprendizagens.

A proximidade física ou virtual dos recursos em conhecimento e a sua adequação às necessidades dos cidadãos contribuirão, por um lado, para o reforço das competências centrais e transversais às fileiras de profissões estrategicamente importantes aos sectores de actividade socio-económica próximos ou afins à vocação dos CRC e, por outro lado, esta disponibilização de conhecimento útil «em casa e no local de trabalho» também contribuirá para o combate à *info-exclusão* a que o cidadão, sem acesso à forma-

ção presencial, está, muitas vezes, votado, designadamente os públicos em risco e com vulnerabilidades específicas.

Assim, considera-se Infra-estrutura de apoio ao conhecimento (CRC) a infra-estrutura organizacional que, assumindo designações tão diversas como: Biblioteca, Mediateca, Centro Multimédia, Centro de Documentação e Informação, Papelaria Pedagógica, Centro de Recursos, etc., reuna – ou preveja desenvolver – as seguintes valências/competências:

- 1) Capacidade de desenvolvimento de soluções e respostas a necessidades de informação e formação:
 - da entidade onde o CRC está integrado, de acordo com a sua vocação e plano de actividades,
 - das entidades formadoras e profissionais

de formação que intervêm no sector de actividade envolvente ao CRC,

- em áreas do conhecimento fundamentais às actividades socio-económicas com expressão no contexto envolvente do CRC;
- 2) Capacidade de recolha, tratamento e disponibilização de informação científica e técnica actualizada em áreas específicas do conhecimento – nas quais esta infra-estrutura se especializou – e útil a profissões ou competências-chave de sectores de actividade significativos na envolvente do CRC;
 - 3) Capacidade de acolher, orientar e apoiar os profissionais de formação na identificação de itinerários, metodologias e suportes pedagógicos úteis à sua auto-formação e à actividade que desenvolvem, incluindo a possibilidade de pesquisa e experimentação de estratégias formativas inovadoras;
 - 4) Capacidade para prestar apoio prático aos profissionais de formação e aos projectos de auto-formação «negociados» e desenvolver todas as tarefas necessárias à organização e funcionamento da infra-estrutura de recursos técnico-pedagógicos, de documentação e/ou informação.

A Infra-estrutura de apoio ao conhecimento (CRC) pode ainda desenvolver, ou prever vir a desenvolver a curto prazo, soluções ou produtos de formação que respondam a necessidades de formação, informação e investigação e desenvolvimento em áreas de conhecimento ou nos sectores de actividade socio-económica em que está inserido.

O CRC deverá apostar na criação e gestão de uma bolsa/carteira de utilizadores regular, que possa exprimir necessidades em domínios técnicos específicos ou em domínios transversais, tais como, a educação, a formação, a inovação e a gestão de RH, incluindo-se neste universo os operadores de formação, os formadores, os professores e outros consultores individuais.

A equipa de colaboradores do CRC deverá integrar, a título permanente, as competências necessárias:

- ao apoio a entidades formadoras, residentes no seu espaço de influência ou com necessidades em domínios técnicos próximos ou

afins à vocação/especialização técnica do CRC,

- ao acompanhamento de projectos de auto-formação em que os profissionais de formação estão envolvidos,
- ao diagnóstico permanente e pesquisa de soluções para necessidades detectadas nas populações-alvo do CRC,
- à organização e funcionamento da infra-estrutura documental e de recursos técnico-pedagógicos disponível no CRC.

2.2.2. Finalidades e acções dos CRC

Na perspectiva de melhor caracterizar um Centros de Recursos em Conhecimento e equacionar o seu posicionamento estratégico, perfilam-se como objectivos essenciais:

- a) Apoiar, estimular e reforçar a qualidade das intervenções das entidades formadoras, dos profissionais de formação e de outros consultores e «agentes» de mudança nas áreas da formação profissional, da gestão dos recursos humanos e desenvolvimento organizacional;
- b) Facilitar o acesso à informação estratégica, designadamente nas áreas da orientação profissional, educação/formação, inserção profissional, gestão de recursos humanos, desenvolvimento organizacional e ainda outras consideradas estratégicas nas áreas da inovação e desenvolvimento tecnológico;
- c) Desenvolver as interfaces entre quem produz e quem utiliza o conhecimento, entre as instituições de I & D e os organismos de educação/formação e outros operadores;
- d) Difundir e conceder visibilidade às experiências formativas, metodologias e recursos técnico-pedagógicos desenvolvidos, incluindo os apoiados pelas ajudas comunitárias e nacionais;
- e) Desenvolver e apoiar a disseminação de práticas bem sucedidas e a transferência de inovação nas áreas acima referidas.

2.3. Articulação e integração de CRC em rede

É já uma questão de senso comum admitir a impossibilidade de uma infra-estrutura de conhecimento dispor, dentro de si, de todas as compe-

tências necessárias à produção de todas as soluções com valor para os seus clientes e utilizadores e, por isso, está «condenada» a integrar-se em redes de produção e disseminação de conhecimento onde exista complementaridade de vocações, de especializações e de serviços com valor acrescentado.

Entre os desafios fundamentais que se colocam a uma infra-estrutura de suporte ao conhecimento, designadamente a uma Infra-estrutura de apoio ao conhecimento (CRC), destaca-se a capacidade em disponibilizar:

- *Rapidez* – Soluções e respostas imediatas à solicitação ou necessidade (existem casos de urgência em que a resposta ou é imediata ou então deixa de ter sentido)
- *Personalização* – cada vez mais as solicitações dos utilizadores visam soluções para necessidades específicas ou respostas com elevado valor de especialização
- *Acessibilidade* – os clientes são cada vez mais autónomos; sabem o que querem e aonde se dirigir; assim um CRC deve disponibilizar acessibilidades físicas e virtuais quer às fontes de conhecimento, como aos recursos, como ainda aos «motores de pesquisa»
- *Proximidade* – os clientes valorizam a proximidade com os seus contextos sócio-profissionais
- *Tutoria* – traduzível no acompanhamento e supervisão de itinerários e processos de aprendizagem, onde o papel do *feed-back* pedagógico assume um valor determinante.

Estas capacidades transversais dificilmente estarão disponíveis de forma optimizada num único CRC; poderão ser desenvolvidas por uma rede de CRC onde a complementaridade de competências, a partilha de recursos e a sincronização de atitudes e estratégias de abordagem dos clientes seja uma realidade tangível e visível quotidianamente no princípio «os teus clientes meus clientes são...».

Estas são algumas das razões que justificam a criação de uma Rede de Centros de Recursos em Conhecimento (RCRC), enquanto sistema não-formal de apoio à educação e à realização de projectos individuais de formação e rede de animação dos processos de construção de conhecimento e de transferência do saber, indispensáveis

ao reforço da qualidade e da competitividade das entidades formadoras, incluindo as que operam na área da reabilitação.

2.3.1. Missão e finalidades de uma Rede de CRC

A concretização de uma Rede de CRC constitui contributo para o reforço das árvores de competências, enquanto factores de desenvolvimento e de competitividade das pessoas e das organizações.

Assim:

- 1) Uma rede de CRC dissemina os resultados da investigação aplicada, da inovação na gestão dos recursos humanos (GRH) e dos processos empresariais bem sucedidos;
- 2) Uma rede de CRC é constituída por um grupo de pólos de identificação, caracterização e disseminação de práticas formativas bem sucedidas e dos recursos de apoio à aprendizagem e suportes de formação, designadamente aqueles cuja concepção e produção tenham sido financiados pelo FSE;
- 3) Uma rede de CRC constitui-se como suporte das entidades formadoras e dos profissionais de formação, facilitando o desenvolvimento da sociedade do conhecimento e contribuindo para o combate à info-exclusão;
- 4) Uma rede de CRC é um canal de disseminação e utilização de produtos de auto-formação, dirigidos preferencialmente aos profissionais da formação e às micro-empresas e PME, habitualmente excluídas das acções de formação presencial;
- 5) Cada CRC funciona como uma Antena de um Observatório permanente, constituído por todos os Centros, desejavelmente disseminados por todo o território nacional, de soluções com sucesso nos domínios da formação e inovação na GRH, procedendo ainda a um levantamento rigoroso e sistemático das necessidades de informação e formação dos sectores para que está vocacionado;
- 6) Uma rede de CRC funciona por objectivos, tendo uma carta de qualidade e um modelo de funcionamento distintivo que, sem des-

caracterizar a especificidade de cada CR, apresenta um «layout» de serviços e uma imagem comum;

7) Uma rede de CRC deve privilegiar a proximidade e representatividade de cada CRC (física, cultural e tecnicamente) face aos sectores de actividade socio-económica importantes das regiões, podendo constituir critérios fundamentais para a sua localização, entre outros:

- a proximidade a domínios profissionais ou fileiras de profissões críticas para o desenvolvimento de determinada região;
- a integração em zonas com «bolsas» significativas de desemprego de longa duração;
- a integração em áreas onde a oferta formativa é escassa face à procura;
- a proximidade a sectores de actividade em processo de reconversão ou a viverem momentos de perda de competitividade ou processos de turbulência tecnológica.

2.3.2. Proximidade com os cidadãos

Uma Rede de CRC deve privilegiar as infra-estruturas de apoio ao conhecimento que operem em domínios profissionais ou sectores de actividade económica e social que revelem carências ao nível de estruturas de suporte ao desenvolvimento das competências dos respectivos Recursos Humanos.

Os Centros de Recursos devem capitalizar a sua proximidade física com os domínios profissionais e sectores de actividade económica e social estratégicos ou críticos no seu espaço ou «território» de influência, através da identificação e da utilização de canais privilegiados de contacto com os actores e operadores públicos e privados que estão no terreno.

A caracterização detalhada dos domínios profissionais e sectores de actividade económica e social específicos ao espaço de influência de cada CRC, assim como a identificação das competências em penúria no perímetro de intervenção do CRC podem ser aprofundadas através da utilização de dispositivos permanentes de audição e de participação das populações, parceiros sociais e redes organizadas de intervenção social, podendo apoiar a projecção e a identificação da fileira de actividades económicas e sociais críticas

em cada área de influência do CRC, tendo em vista a decisão sobre:

- a informação técnico-científica prioritária, assim como a subsequente especialização documental,
- a especificidade e o «portfólio» de recursos técnico-pedagógicos a desenvolver,
- as competências técnicas, organizacionais e pedagógicas (residentes ou disponíveis no CRC) para apoio aos perfis de utilizadores e clientes (organizações e indivíduos) centrais ou estratégicos ao Infra-estrutura de apoio ao conhecimento.

2.4. CRC – Parceiro do desenvolvimento da qualidade e da competitividade

Encontra-se em fase de experimentação uma metodologia que pretende reforçar as competência do CRC no apoio e suporte à melhoria da qualidade dos serviços de entidades e organizações que operam no domínio da formação profissional.

Através do estabelecimento de um programa de diagnóstico de expectativas e necessidades dos clientes e utilizadores reais e potenciais, acompanhado de avaliação do funcionamento interno das entidades formadoras, é possível definir um conjunto de acções dirigidas ao reforço e melhoria das suas actividades formativas.

Por outro lado, decorrente de um balanço do desempenho interno e externo é possível avaliar as eventuais mudanças ocorridas quer em relação às competências organizacionais, quer relativamente às competências pedagógicas da entidade formadora; este balanço é realizado com os clientes e parceiros da entidade e tem como referências as práticas e os projectos formativos desenvolvidos com esses parceiros e destinatários.

2.4.1. Fases da metodologia de suporte à melhoria da qualidade dos serviços de uma entidade formadora e das organizações comprometidas com o desenvolvimento dos seus colaboradores

- Expressão da oportunidade e da necessidade em realizar um balanço da qualidade do desempenho e da competitividade da entidade formadora;

- Avaliação da qualidade e adequação dos produtos e serviços fornecidos e análise do funcionamento interno e externo;
- Estabelecimento de acções prioritárias e definição das melhorias a introduzir nos produtos, serviços e práticas organizativas;
- Identificação de potenciais parceiros com práticas inovadoras e úteis à entidade e estabelecimento de protocolos de partilha e disseminação interna de práticas;
- Estabelecimento de objectivos e metas tangíveis e definição da equipa e do modelo de monitorização, acompanhamento e avaliação das práticas incorporadas;
- Comprometimento com os parceiros, legitimação interna das práticas a incorporar e início da internalização de novos processos e práticas;
- Acompanhamento e balanço das transformações e impactos internos e nos clientes das mudanças introduzidas.

2.4.2. Monitorização e acompanhamento de projectos personalizados de actualização e reforço de competências dos profissionais de formação e dos cidadãos interessados em adquirir e/ou renovar as suas competências

Estão em curso um conjunto de iniciativas que, em articulação com outras iniciativas institucionais congéneres, visam o reforço das competências técnico-pedagógicas dos profissionais de formação, através do desenho e acompanhamento de projectos personalizados de auto-formação.

Efectivamente são escassos tanto o conjunto de oportunidades de actualização técnico-científica como os dispositivos facilitadores de aprendizagens, como ainda as infra-estruturas de teste e experimentação pedagógica de metodologias e recursos ao serviço dos profissionais de formação.

É neste contexto que os CRC devem testar e desenvolver um conjunto de metodologias e dispositivos que visam responder a necessidades fundamentais dos profissionais de formação que, muito sucintamente, se podem enquadrar da seguinte forma:

- a) Abordagem preliminar e resposta a necessi-

- dades pontuais do profissional de formação;
- b) Caracterização do perfil de utilizador e resposta a necessidades de informação científica e técnica especializada;
- c) Diagnóstico de necessidades de curto prazo, em articulação com as prioridades e os projectos imediatos que o profissional da formação expressa;
- d) Realização de diagnóstico prospectivo, em articulação com balanço previsionial de competências, tendo em vista a percepção e a auto-avaliação, pelo profissional de formação, do seu perfil competitivo;
- e) Delineamento de um plano personalizado de desenvolvimento de competências, legitimado e validado pelo próprio profissional;
- f) Estabelecimento de um «contrato» que comprometa o profissional e o CRC pelo seu desenvolvimento e sucesso;
- g) Detalhe dos objectivos, itinerário, acções de auto-formação, sistema de tutoria e momentos de feed-back;
- h) Definição da estratégia e dos momentos de avaliação e controlo de resultados;
- i) Identificação dos mecanismos de reconhecimento e validação externos destas competências adquiridas em contexto não-formal;
- j) Balanço global, disseminação dos resultados positivos junto de outros profissionais e avaliação da possibilidade de os profissionais de formação que animaram este sistema integrarem uma «bolsa de tutores», numa óptica de replicação e aperfeiçoamento do próprio modelo;
- k) Participação em comunidades de aprendizagem inter-pares.

3. CONCLUSÃO

A construção da sociedade da informação e do conhecimento é cada vez mais um imperativo nacional e europeu, pois constitui um pilar para uma sociedade mais participada e mais coesa.

A sociedade da informação e do conhecimento pode contribuir também para um desenvolvimento harmonioso das competências dos cidadãos e abre oportunidades para apostar na inova-

ção e disseminação de práticas com valor, enquanto elementos motrizes da produtividade e da qualidade, proporcionadores de competitividade às pessoas, às organizações e às redes nacionais e europeias que buscam a criação de riqueza e bem estar social.

Por outro lado, a sociedade da informação e do conhecimento proporciona novas oportunidades de desenvolvimento permanente de competências nas empresas, suportadas em concepções construtivistas da aprendizagem e em novos modelos de tutoria pedagógica e em novos dispositivos de concepção/produção de recursos pedagógico-didáticos, alojados e integrados em «ambientes» utilizadores das TIC, com destaque para dispositivos de formação a distância *online* e para o *e-learning*.

A aposta na sociedade da informação e do conhecimento é fundamental quer para as organizações com fins lucrativos, como para as entidades que intervêm no mercado social. As soluções e dispositivos online de acesso à informação e ao conhecimento revelam-se estratégicas para as organizações que pretendem incorporar inovação, flexibilidade, rapidez e acessibilidade nos produtos e serviços que fornecem aos seus clientes e públicos-alvo, sejam elas associações empresariais, PME, entidades formadoras e consultoras na formação aberta e a distância, entidades que operem no domínio da integração social e profissional, etc.

De um modo geral, as TIC vêm abrir novas oportunidades de acesso à aprendizagem e ao conhecimento: permitem a cada um explorar melhor o tempo de que dispõe, permitem «chegar» com mais facilidade (e baixo custo) às comunidades mais isoladas, contribuem para a acessibilidade de serviços de educação-formação a nível local, tornando-os mais próximos dos cidadãos, abrem a possibilidade de contactos, e de trocas entre pessoas, empresas e colectividades geograficamente distantes, etc.

Embora se constata, com preocupação, que em contextos determinados as TIC podem constituir um factor de exclusão, práticas existem que demonstram que as TIC podem melhorar as abordagens pedagógicas e contribuir para aumentar a autonomia, a confiança e a capacidade de inserção social de grupos com vulnerabilidades específicas – «para os jovens, é uma excelente ferramenta didáctica, dada a na-

turalidade com que lidam com esta tecnologia; para os adultos, ultrapassadas as resistências iniciais, torna-se um factor de superação de bloqueios, elevando rapidamente a sua autoconfiança».

Porém, há que identificar e desenvolver as novas competências básicas que as TIC e a sociedade e a economia do conhecimento vão exigir, algumas das quais foram expressas nas conclusões do Conselho Europeu de Lisboa. Umas são claramente novas, como as competências em tecnologias da informação e em gerir vastos fluxos de informação, outras estão a assumir uma importância crescente como as línguas estrangeiras e as competências sociais. A capacidade de assumir riscos, de aprender a aprender, de adaptação à mudança, o domínio de línguas estrangeiras são competências pessoais e sociais que respondem à necessidade de comportamentos mais autónomos, de aprender rapidamente e de responder a novas situações e desafios colocados pela sociedade da informação e do conhecimento.

Importa, assim, capacitar os «grupos-alvo» neste domínios, bem como aumentar o grau de penetração das TIC nas organizações, em particular nas PME, e de uma forma geral, investir no desenvolvimento, experimentação e disseminação de competências, dispositivos e instrumentos que suportem a sociedade da informação e do conhecimento. Neste contexto os Centros de Recursos em Conhecimento constituem-se como espaços privilegiados para os cidadãos e as organizações encontrarem interlocução e parceiros para desenvolverem as suas competências, de forma permanente.

Os Centros de Recursos em Conhecimento constituem-se também como dispositivos comprometidos com o «Plano Nacional de Acção para a Inclusão» e, no âmbito da inovação e da formação profissional, pretendem ser considerados parceiros:

- No desenvolvimento das competências dos profissionais da formação que operam no «mercado» social e, em particular, trabalham com públicos vulneráveis;
- Na promoção do acesso a todos os recursos e serviços disponíveis na Rede de Centros de Recursos em Conhecimento;
- Na preparação e adaptação de conteúdos e

materiais pedagógicos aos mais vulneráveis e em risco de exclusão;

- Na mobilização de outros actores, tendo em vista a construção de soluções integradas, com suporte em redes locais naturais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abernathy, D. J. (1998). Distance learning: reach out and teach someone. *Training & Development*, 52 (9), 28-32.
- Baldoni, R. J. (1998). A best practices approach to risk management. *TMA Journal*, 18 (1), 30-34.
- Baumcusch, R. (1997). Internal best practices: turning knowledge into results. *Strategy & Leadership*, 25 (4), 44-45.
- Benson, G. S., & Cheney, S. L. (1996). Best practices in training delivery. *Technical & Skills Training*, 7 (7), 14-17.
- Castro, J. M. (Coord.) (1998). *O balanço de competências*. Lisboa: MQE, Cadernos PME 3.
- Davenport, T. H. (1993). *Process innovation: reengineering work through information technology*. Boston: Harvard School Press.
- Denton, J. (1998). *Organisational learning and effectiveness*. London: Routledge.
- Douñel, J., & Sedes, L. (1998). *Recherche d'emploi: quelle est votre valeur ajoutée?: une méthode pour construire votre projet professionnel*. Paris: Les Éditions D'Organisation.
- Drucker, P. F. (1998). The discipline of innovation. *Harvard Business Review*, 76 (6), 149-157.
- Easterby-Smith, M., Snell, R., & Gherardi, S. (1998). Organizational learning: diverging communities of practice?. *Management Learning*, 29 (3), 259-272.
- Feutrie, M. (1998). *Identification, validation et accréditation de l'apprentissage antérieur et informel: France*. Luxemburgo: OOPEC. (Cedefop Panorama).
- Fulmer, R. M., Keys, J. B., & Gibbs, P. (1998). The second generation learning organizations: new tools for sustaining competitive advantage. *Organizational Dynamics*, 27 (2), 6-20.
- Guerra, M. F. (1998). *Processos de reconhecimento e validação de competências*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Guittet, A. (1998). *Développer les compétences par une ingénierie de la formation*. Paris: ESF.
- Hamel, G. (1996). Strategy as revolution. *Harvard Business Review*, 62 (4), 69-82.
- Healy, A. F., & Bourne Jr., L. E. (1995). *Learning and memory of knowledge and skills: durability and specificity*. Thousand Oaks: Sage.
- Herriot, P., & Pemberton, C. (s.d). *Competitive advantage through diversity: organizational learning from difference*. London: Sage.
- Holloway, J., Lewis, J., & Mallory, G. (1995). *Performance measurement and evaluation*. London: Sage.
- Jolis, N. (1998). *Compétences et compétitivité: la juste alliance*. Paris: Les Éditions D'Organisation.
- Keehley, P. et al. (1997). *Benchmarking for best practices in the public sector*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kirkpatrick, D. L. (1998). *Evaluating training programs: the four levels*. San Francisco: Berrett-Koethler.
- Kursh, S. (1998). Going the distance with web-based training. *Training & Development*, 52 (3), 50-53.
- Levy-Leboyer, C. (1996). *La gestion des compétences*. Paris: Les Éditions D'Organisation.
- Lipnack, J., & Stamps, J. (1997). *Virtual teams: reaching across space, time and organizations with technology*. New York: John Wiley and Sons.
- Mantyla, K., & Gividen, J. R. (1997). *Distance learning: a step-by-step: a guide for trainers*. Alexandria: ASTD.
- Mayo-Smith, I., & Ruther, N. L. (1986). *Achieving improved performances in public organisations: a guide for managers*. West Hartford, CT: Kumarian Press.
- MTS (2001). *Plano Nacional de Acção para a Inclusão*. Lisboa: Ministério do Trabalho e da Solidariedade
- Nilson, C. (1993). *More team games for trainer's*. New York: McGraw-Hill.
- O'Dell, C., & Grayson, C. J. (1998). If only we knew what we know: identification and transfer of internal best practices. *California Management Review*, 40 (3), 154-174.
- OCDE (1997). *Prepared for life?: how to measure cross-curricular competencies: prêts pour l'avenir?: comment mesurer les compétences transdisciplinaires*. Paris: OECD.
- Ogilvie, J. R. (1997). Best practices report: how to build employee capability. *Personnel Psychology*, 50 (1), 227-231.
- Parker, G. M. (Ed.) (1996). *Handbook of best practices for teams*. Amherst: Human Resource Development.
- Porter, M. E. (1996). What is strategy?. *Harvard Business Review*, 64 (6), 61-78.
- Porter, M. E. (1998). Clusters and the new economics of competition. *Harvard Business Review*, 76 (6), 77-90.
- Rigano, D., & Edwards, J. (1998). Incorporating reflection into work practice: a case study. *Management Learning*, 29 (4), 431.
- Rodrigues, M. J. (1994). *Competitividade e recursos humanos: dilemas de Portugal na construção europeia*. Lisboa: Publicações D. Quixote.
- Rothwell, W. J., & Sredl, H. J. (1987). *The ASTD reference guide to professional resource development roles and competencies*. Amherst: ASTD.

- Schmieg, G., & Climko, B. (1998). Strategies to preserve public-private partnership best practices. *Behavioral Health Management*, 18 (3), 32-33.
- Schrage, M. (1999). When best practices meet the intranet, innovation takes a holiday. *Fortune*, 139 (6), 198.
- Snell, R., & Chak, A. M.-K. (1998). The learning organization: learning and empowerment for whom?. *Management Learning*, 29 (3), 337-364.
- Stork, K. (1999). In search of best-of-best practices. *Purchasing*, 26 (2), 30.
- Tarricone, P. (1998). Best practices make perfect. *Facilities Design & Management*, 17 (3), 50-52.
- Ziegler, J. G. (1998). Best practices: training guide for empowered teams in the workplace. *Futurics*, 22 (3/4), 73-77.

RESUMO

A aprendizagem ao longo da vida pode considerar-se como um dos pilares básicos da cidadania activa e da empregabilidade, tornando-se urgente aprofundar o conhecimento sobre novos contextos de aprendizagem e proporcionar dispositivos adequados aos ritmos e disponibilidades dos cidadãos, reconhecendo que as competências também se adquirem em ambientes não formais.

Neste trabalho discutem-se iniciativas que podem contribuir activamente para a identificação, transferência e apropriação de práticas bem sucedidas pelas equipas de trabalho e organizações, enquanto acções de renovação organizacional, com consequências na produtividade, na competitividade e na qualidade da inclusão de públicos vulneráveis.

Por outro lado, analisam-se os Centros de Recursos em Conhecimento (CRC), dispositivos de apoio aos cidadãos e em particular às entidades formadoras e aos

profissionais de formação, mobilizados e comprometidos com projectos de desenvolvimento de competências e de aprendizagem ao longo da vida, importando realçar o valor destas abordagens junto dos cidadãos que apresentam vulnerabilidades específicas.

Palavras-chave: Aprendizagem ao longo da vida, transferência de práticas bem sucedidas, rede local natural, sociedade da informação e do conhecimento, centro de recursos em conhecimento (CRC).

ABSTRACT

Long life learning can be seen as a key element of effective citizenship and employability, becoming a priority for non profit organizations and corporate companies agendas, in searching for a better understanding about new learning contexts and providing solutions near citizens needs and availabilities, recognising those non formal learning contexts as critical players for the emergence and development of skills and competences.

In this work we argue and discuss initiatives that can actively promote the organizational and work team best practices identification, transfer and appropriation, as organizational transformation processes, with impacts on productivity, competitiveness and vulnerable people inclusion.

We also discuss the knowledge resources centres (KRC), as support platforms and devices to citizens, namely training bodies and training professionals, empowered and committed with long life learning and improvement skills projects, with added value when are focused on citizens with specific vulnerabilities.

Key words: Long life learning, best practices transfer, local and natural network, information and knowledge society, knowledge resources centre (KRC).